

教員評価における目標管理の運用実態に関する校長の認識

The cognition of Principal on Operational Realities of the Management by Objectives in the Teacher Evaluation

諏訪 英 広* 高 谷 哲 也**
SUWA Hidehiro TAKATANI Tetsuya

本稿の目的は、ある自治体（A 県）の公立学校校長を対象とした質問紙調査データより、校長が教員評価における目標管理の運用実態をどのように認識しているのかを明らかにし、教員の資質能力の向上ならびに学校組織の活性化に資するために運用方法上いかなる工夫が求められるかを検討することである。

その結果、①目標管理に対する校長の効果認識は相対的に高いこと、②自己目標シートの作成について、重要度と実現度の両者で上位にきている項目には、「個人的な熟考や営みによって作成する」という特徴をもつ項目が共通して見られること、③当初面談・中間面談・最終面談の3種の面談について、校長は面談を教員とのコミュニケーションの場として捉える意識が強く、この傾向は、教員よりも校長の方が顕著に見られること、④管理職による授業観察に関する重要度の認識が高い一方で、実現度が低いこと、⑤目標管理の取り組みや工夫について、研修テーマ・目標や日々の教育活動に自己目標シートを関連づけることの重要度は高いものの、自己目標シートの共有、相互参照、グループ面談の重要度は低く、実施度についても、ほぼ全ての項目で実施率が50%を下回るなど低い状況にあること等が明らかになった。得られた知見をもとに、教員の資質能力の向上ならびに学校組織の活性化に資するための運用方法上の工夫について考察を加えた。

キーワード：教員評価、目標管理、運用実態、校長

Key words : teacher evaluation, management by objectives, operational realities, principal

I 本稿の目的

本稿では、ある自治体（A 県）の公立学校校長を対象とした質問紙調査データより、校長が教員評価における目標管理の運用実態をどのように認識しているのかを明らかにする。そこから、現在の目標管理の運用実態にはどのような傾向があるか、どのような課題が顕在化しているといえるかを考察し、教員の資質能力の向上ならびに学校組織の活性化に資するためには、運用方法上いかなる工夫が求められるかを検討することを主たる目的とする。

現在、ほぼ全ての都道府県・政令指定都市において、全教員を対象とする教員評価制度（以下、「教員評価」）が導入されている。自治体により、制度の内容や運用方法等に差異は見られるが、「教員の資質能力の向上」と「学校組織の活性化」をねらいとする点と、「自己申告による目標管理（以下「目標管理」）」及び「勤務評価」から構成されている点で共通している。

教員評価に関する理論・実証研究も、一定数蓄積が進んできている。教員の資質能力の向上、学校組織の活性化、学校の教育力の向上、人事管理の適正化等、教員評価の意義が指摘される（林 2006等）一方で、問題点・

課題も指摘されている。制度設計の背景にある社会的・経済的・政治的な動向や意図にみられる問題、教育の本質や教職の特性との齟齬に代表される、システムや評価方法上の問題等である（勝野 2002等）。また、教員評価に関する実証研究を概観すると、全体的には、教員評価に対する教員による否定的評価を示す結果を得ている研究が多い（浦野 2002、諏訪 2010など）。一方で、教員による肯定的評価を示す結果を得ている調査研究もある。例えば、油布佐和子（2009）は、15県の小・中学校教員を対象とする調査の結果、「教員評価制度は教員が教育実践を反省するいい機会になっている」「教員評価に携わる管理職の判断は的確である」という項目について過半数の教員が肯定的に捉えていることを報告している。また、笹川力（2009）は、ある県の小学校教員を対象に実施したインタビュー調査の結果、処遇に反映されない限りにおいて教員評価制度に反対するものではないという教員の受け止め方が実態として存在していることを報告している。

このように、教員評価に対しては様々な賛否がある中、一方で、各学校は、現行の教員評価に、いかに向き合いうまく運用していけばよいのかという課題に直面してい

*兵庫教育大学先導研究推進機構教育政策トップリーダー養成カリキュラム研究開発室 准教授

**鹿児島大学

平成27年10月22日受理

る現実がある。すなわち、先行研究で指摘されている問題・課題が生起することを防ぎ、教員の資質能力の向上と学校組織の活性化につながるツールとしての効果的な運用方法を見出す調査研究の進展が、喫緊の課題であると言える。

そこで、本稿では、現行の教員評価の実施方法上の中核を占める論理として採用されている目標管理の手法を対象に、評価者である校長が、自校における運用実態とその効果をどのように認識しているかを明らかにする。そこから、現状の目標管理の運用方法では、何が課題となるかを考察し、今後、運用上の工夫・方策を検討するうえで、具体的にはどのような研究・開発が求められるかを見出すことを試みる。

Ⅱ 目標管理の課題・問題と克服の視点

目標管理に関しては、先行諸研究において様々な課題が指摘されている。それらのうち、代表的なものを整理すると、3点に集約することができる。1点目に、教員の自律性を制限する形で機能する可能性があること。2点目に、教員の職務特質と整合しているとはいえない側面があり、教員の個業化を促進する可能性があること。3点目に、教員の職能向上のための仕組みという観点からみた場合に、その根底にある論理が教師の成長の特質と整合していないことである。

現行の教員評価が採用している目標管理の手法は、①管理職と教員個々の関係性の中で、②個別のコミュニケーションを通じて、③組織目標との整合性を強調する方法で目標管理を進めるという特徴がある。そして、その目標管理における各教員の自己評価の結果を資料として、④管理職が各教員の能力と業績を評価するという、二段構えの評価構造になっている。

1点目に、このような構造は、各教員の目標の上位目標への統合強化という形を通して、管理職と教員の関係を垂直の関係に導く可能性を内包している。たとえば、中田康彦（2002）は、学校経営方針が職員会議などでの合意ではなく、校長が決定するものとされている状況下での自己申告制においては、目標設定における教員の自主性・自律性が制約されており、そこでの教員の位置づけは、「組織目標を細分化して割り当てられる構成員であって、学校は自律性・専門性をもった主体としての教師の集合体ではない（p.185）」と、指摘している。また、酒井博世（2002）も、あらかじめ提示された教育の目標を踏まえて、教員個々人が自己の取り組むべき教育活動の方向や内容を設定し、その目標の達成度によって業績が評価されるというような人事管理においては、教師が、「一見さまざまな課題を抱えている今日の学校教育に対して、能動的、主体的にかかわっていく存在であることが期待されているかのように見えるが、実際には、あら

かじめ設定された教育目標の忠実かつ有能な推進者として位置づけられている点において極めて他律的な存在となっている（p.183）」問題性を指摘している。そして、より大局的な視点からみた場合、小野方資（2007）は、学校評価や教員評価の政策形成の推移から、全国学力調査と連結された学校・教員評価政策により、評価の内容・項目の設定を国家が握ることにより、財政措置等を通じ、学校や教員を統制可能になる危険性があると指摘している。

2点目に、現行の管理職と教員の個々の関係性の中で進めるタイプの目標管理の採用については、そもそも、教員の職務特質に整合していないとの指摘もなされている。高谷哲也（2005）は、現在の教員評価に採用されている目標管理のタイプは、先行研究において製造部門のような定型的業務が多くマニュアルや上司の指示に従って進める仕事の多い職務特質に適合するタイプとして整理されているものであることを指摘している。そのうえで、高谷（2008）は、教員の職務特質に適合する目標管理のタイプは、上司と部下の1対1の関係ではなく、担当するメンバー間での話し合いの機会をつくる仕組みをもった、メンバー間で共有される目標をテーマにしたコミュニケーション促進のツールとして用いられるタイプではないかとの提案をおこなっている。また、高谷（2011）は、現行の管理職と1対1の関係で進められる目標管理のもとでは、管理職と個々の教員との個別独立した関係性のみが強化されていく形で機能し、個業化が促進される力学が働きやすい可能性を指摘している。

3点目に、現行の目標管理の基盤にある論理には、教師の成長にみられる特質と整合しているとはいえない側面がある。教員の職能成長という側面からみた場合、勝野正章（2009）は、「教育実践の質を高めるのに役立つのは、明確な最終目標を設定することではなく、実践過程を批判的に検討することのできる専門性であろう（p.30）」とし、「この専門性自体が教師の個人的な知識や経験によって獲得されるというよりも、教師集団の事実即した学びあいによって研ぎ澄まされ、深められていくものである（p.30）」と指摘している。個々の教員の力量が、管理職とのコミュニケーションとフィードバックによる個々人の自主的なPDCAサイクルの定着によって向上するという職能向上観は、一面的なものであり、教師の成長にみられる特質と整合していない。特に、教師の成長にとっては、「省察」の重要性が明らかにされてきている。教員の職能成長の舞台としての学校において、いかに「省察」の機会となる専門家学習集団としての校内組織・教員集団を構築していくかが重要視されている現状を考えると、むしろ管理職と個々の教員との間の営みに限定される目標管理を採用することの必然性・妥当性を見出すことは困難であるといえる。

以上より、目標管理の運用においては、教員の自律性を制限する形ではなく、専門家集団としての教員の職能成長の機会を保障する形で運用していくことが求められる。そこで、現在実際に学校現場ではどのように目標管理が運用されているかを、実証的に明らかにしておく必要がある。そして、現在の運用方法ではどのような効果が認識されているか、認識されている効果が、上記のような課題を誘発する可能性を秘めていないか、検討する必要がある。同時に、日常的な職務における集団の営みに、いかに目標管理の取り組みも位置づけていくか。また、意図的に教員間の協働化が促進されるような工夫を凝らして運用していくか。目標管理が教員の職務意欲や成長・発達、教員の相互支援関係を促進させ得るツールとして機能するための条件解明と実践事例の蓄積が求められている。

Ⅲ A 県における新しい教員評価の概要と特徴

調査対象とする A 県では、平成18年度に全ての学校に「新しい教職員の評価システム」が導入された。その後、継続的に評価システムの実施状況の検証と課題の整理がなされ、平成23年度には、評価システムの研究委員会が設置された。そこでは、教職員の資質能力の向上と学校組織の活性化を図り、県下の教育の充実に資するという評価システムの目的を継承しながらも、可能な限りの簡素化を図り、より育成につながるシステムとなるよう協議が重ねられてきた。そして、検討結果を踏まえた「教職員の育成・評価システム」が、新しく平成24年度より実施されることとなった。

平成24年度からの A 県の教員評価は、目標管理と勤務評価を二つの柱として構成されている。年間の流れは、次の通りである。

教員は、4月中旬に自己目標シートを提出し、自己目標の申告を行う。その後、管理職との間で当初面談が実施され、教員は自己目標の決定と勤務評価基準の確認を行う。8月から9月には、達成状況の自己申告を行い、管理職との間で中間面談が実施される。年度末には、1月に自己評価を行い提出する。管理職は、2月1日を評価基準日として、各教員の勤務評価を行う。その後、2月から3月にかけて、最終面談が実施され、教員の自己目標に関する取組のまとめと、管理職による勤務評価結果のフィードバックが行われる流れとなっている。

A 県の教員評価において、管理職が行う勤務評価の評価要素は、「能力・意欲」と「目標管理の成果」となっている。つまり、目標管理の結果は、勤務評価の評価要素の中に位置づいている。また、その対象は、職務全般の成果ではなく、各教員が自己申告した目標に関する職務の成果に限定されている。

以上の、A 県の教員評価における目標管理の年間の流

れや、目標管理と勤務評価との関係は、他の自治体で一般的に採用されている教員評価と共通したものである。その一方で、A 県の目標管理は、当初目標の申告時に、「現状」と「目標が達成された姿・達成状況」を対比させて記入する様式が採用されている点と、各教員が作成した「自己目標シート」について、その写しを回覧するなどして、学校内で共有することが推奨されている点が、特徴的である。特に、各教員の自己申告の内容を校内で回覧したり共有したりすることが運用上推奨されている点は、目標管理の取組を各教員個別の営みとするのではなく、情報や問題意識の共有と目標の達成に向けた協働的な取組とする志向性が確認される意味で、他の自治体と異なり特徴的であるといえる。

したがって、目標管理による個業化の促進を防ぎ、協働を核とした専門家集団としての教員の職能成長の機会を保障する形で運用が実際になされているか否かを検討し、また、そのような運用はいかなる条件下で可能となるのかを探究していくうえで、有益な示唆が得られる可能性のある調査対象事例であるといえる。

Ⅳ 研究の方法

(1) 調査の手続き

調査対象は、A 県の全ての公立小学校・中学校・高等学校・中等教育学校（計627校）の学校長である。平成27年1月下旬、学校長に調査協力依頼書及び調査票を送付した。回答及び返送については、2月初旬頃を締め切りとして、無記名回答及び投函を依頼した。なお、調査依頼書及び調査票に、調査は無記名方式であること、協力の諾否は任意であること、データは統計的に処理され個人に一切の迷惑をかけないこと等を記すなど倫理的配慮を行った上で、調査票の返送をもって調査に対する同意と見なした（川崎医療福祉大学倫理委員会承認）。

(2) 有効回収数・有効回収率

配布数・有効回収数・有効回収率は、小学校：399・182・45.6%，中学校：59・92・57.9%，高等学校：68・30・44.1%，中等教育学校：1・1・100.0%，学校種不明：11，全体：627・316・50.4%であった。なお、本稿では、小学校、中学校、高等学校のデータを使用する。

(3) 回答者の基本属性

回答者の基本属性は、表1の通りである。

(4) 分析の視点

本稿では、上記の問題意識を踏まえ、以下の分析を行う。

- ・目標管理の効果認識の学校段階間比較及び教員調査結果との比較。

表 1 回答者の基本属性

	小学校			中学校			高等学校			全体		
	男性	女性		男性	女性		男性	女性		男性	女性	
性別	146 (80.2%)	36 (19.8%)		85 (92.4%)	7 (7.6%)		26 (86.7%)	4 (13.3%)		259 (84.6%)	47 (15.4%)	
経歴	教育行政	67 (36.8%)		教育行政	39 (42.4%)		教育行政	14 (46.7%)		教育行政	121 (39.7%)	
	民間企業	5 (2.7%)		民間企業	2 (2.2%)		民間企業	2 (6.7%)		民間企業	9 (3.0%)	
	その他	3 (1.6%)		その他	1 (1.1%)		その他	1 (3.3%)		その他	5 (1.6%)	
	実数	平均値	標準偏差	実数	平均値	標準偏差	実数	平均値	標準偏差	実数	平均値	標準偏差
年齢	181	57.2	1.88	92	57.6	2.04	30	57.3	1.97	305	57.5	1.93
校長通算経年数	181	3.7	2.15	91	3.8	2.33	30	3.2	1.91	304	3.7	2.18
現任校着任年数	181	2.2	1.12	92	2.1	1.07	29	2.1	1.11	304	2.1	1.10
総教員数	181	18.8	11.63	89	27.0	15.20	28	51.3	19.16	300	24.6	16.88
総児童・生徒数	182	255.9	256.58	92	327.0	262.40	28	594.5	293.70	304	314.0	284.47

表 2 目標管理の効果認識：学校段階間比較

	小学校			中学校			高等学校			全体			F検定	多重比較			教員
	N	Mean	S.D.	N	Mean	S.D.	N	Mean	S.D.	N	Mean	S.D.		小-中	小-高	中-高	
8. 教員は教員自身の思いや考えを管理職に理解してもらえる。	182	3.00	0.45	91	2.99	0.38	30	<u>3.10</u>	0.40	303	<u>3.01</u>	0.42	①				2.63
5. 教員は自分自身の良さや課題を冷静に見つめ直すことができる。	181	2.97	0.49	91	2.86	0.46	30	<u>3.03</u>	0.49	302	<u>2.94</u>	0.48	②				2.78
9. 教員は管理職から具体的な支援を得ることができる。	182	2.82	0.51	91	<u>2.86</u>	0.48	30	2.80	0.61	303	<u>2.83</u>	0.51	③				2.45
7. 教員は管理職の思いや考えに対する理解が深まる。	182	2.80	0.55	91	2.75	0.57	30	<u>3.00</u>	0.53	303	<u>2.80</u>	0.56	④				2.53
1. 教員は職務に対する意欲が向上する。	181	2.78	0.45	91	2.74	0.47	30	<u>2.87</u>	0.35	302	<u>2.77</u>	0.45	⑤				2.42
6. 教員は学校組織の一員としての自覚が向上する。	182	2.76	0.52	91	2.59	0.58	30	<u>2.93</u>	0.58	303	<u>2.73</u>	0.55	⑥	**	*	**	2.43
2. 教員は教師としての力量が向上する。	181	2.66	0.52	91	2.71	0.54	30	<u>2.77</u>	0.43	302	<u>2.69</u>	0.52	⑦				2.40
4. 学校組織が活性化化する。	181	2.61	0.60	91	2.57	0.54	30	<u>2.83</u>	0.38	302	<u>2.62</u>	0.57	⑧				2.25
3. 同僚教員間の連携・協力関係が向上する。	181	2.40	0.54	91	2.40	0.58	30	<u>2.47</u>	0.63	302	<u>2.41</u>	0.56	⑨				2.21
11. 教員は同僚から具体的な支援をしてもらえる。	182	<u>2.40</u>	0.58	91	2.34	0.58	30	2.27	0.64	303	<u>2.37</u>	0.59	⑩				2.22
10. 教員は自身の思いや考えを同僚に理解してもらえる。	182	<u>2.43</u>	0.58	91	2.29	0.58	30	2.23	0.63	303	<u>2.37</u>	0.59	⑪				2.23

註1：選択肢は、「1. 全くそう思わない 2. そう思わない 3. そう思う 4. とてもそう思う」である。
註2：全体において、平均値の高い順に並べ、最も平均値の高い校種を下線で示している。なお、項目左の番号は調査票の番号である。
註3：統計的検定結果は、***: p<0.001, **: p<0.01, *: p<0.05を意味する。
註4：校長調査と教員調査の全体の平均値のうち、値の高い方を下線で示している。

- ・自己目標シートの作成、当初面談、中間面談、最終面談、管理職による授業観察、目標管理の取り組みや工夫の重要度（認識）と実現度の学校段階間比較及び教員調査結果との比較。
- ・学校の組織文化・風土の学校段階間比較及び教員調査結果との比較。
- ・目標管理の効果に影響を及ぼす要因の学校段階間比較。

学校長の調査データとの比較に用いる教員調査データは、2014年3月にA県公立学校教員を対象に実施した調査のデータである。データ数は、全体：673、小学校：300、中学校：218、高等学校：152、不明：3である。調査方法及び調査結果の詳細は、諏訪（2015）を参照されたい。

V 調査の結果

（1）目標管理の効果認識

まず、目標管理が教員にどのような効果をもたらしていると校長は認識しているのかを見ていく。調査では、目標管理に対する校長の効果認識という形で問うた。項目作成にあたっては、意欲・省察・資質能力向上・管理職との関係・同僚との協働や相互作用といった11の視点を取り入れた。選択肢は「とてもそう思う（4）」～「全くそう思わない（1）」の4件法である（特に断りのない限り、以下同様）。校長の効果認識について学校段階間比較の分析結果を示したものが表2である（分散分析：以下同様）。

全体については、全11項目のうち論理的中央値（2.5）

を超えている項目は8項目であった。その中で、平均値が最も高い項目は、「8. 教員は教員自身の思いや考えを管理職に理解してもらえる。（3.01）」であり、「5. 教員は自分自身の良さや課題を冷静に見つめ直すことができる。（2.94）」が続いた。一方で、平均値が最も低い項目は、ほぼ同値で「10. 教員は自身の思いや考えを同僚に理解してもらえる。（2.37）」「11. 教員は同僚から具体的な支援をしてもらえる。（2.37）」であった。

学校段階間比較については、全体として、高等学校の値が最も高かった。その中で統計的に有意な差（F検定）が認められる項目は、「6. 教員は学校組織の一員としての自覚が向上する。（p<0.01）」のみであった。多重比較の結果、小学校・高等学校と中学校との間に有意な差が認められた。

教員調査結果との比較については、全項目において、校長の値が高かった。なお、調査時期が異なることから、今回は、統計的有意差の検定は行っていない（以下同様）。

（2）自己目標シートの作成

次に、目標管理の諸実践における重要度と実現度について見ていく。

1）重要度

まずは、自己目標シート作成の重要度と実現度を見ていく。

自己目標シート作成の重要度の学校段階間比較の結果を示したものが表3-1である。

全体については、全13項目とも論理的中央値（2.5）を超えた。その中で、平均値が最も高い項目は、「6.

表3-1 自己目標シートの作成（重要度）：学校段階間比較

	小学校			中学校			高等学校			全体			F検定	多重比較				教員
	N	Mean	S.D.	N	Mean	S.D.	N	Mean	S.D.	N	Mean	S.D.		小	中	小	高	
6. 教員は学校・学年・教科・分掌の目標を踏まえて目標項目を設定すること。	182	3.38	0.54	92	3.35	0.56	30	3.43	0.50	304	3.38	0.54	①					3.21
9. 教員は一年間の取り組みの見通しをもって目標項目を設定すること。	182	3.37	0.52	92	3.34	0.52	30	3.37	0.49	304	3.36	0.51	②					3.21
11. 教員は面談の内容を踏まえてシートの修正・変更を行うこと。	182	3.32	0.57	92	3.21	0.64	30	3.23	0.57	304	3.28	0.59	③					2.99
8. 教員は自身に求められる期待や役割を踏まえて目標項目を設定すること。	182	3.21	0.54	92	3.20	0.58	30	3.33	0.48	304	3.22	0.55	④					3.02
5. 教員は前年度の自身の課題を踏まえて目標項目を設定すること。	182	3.16	0.55	92	3.24	0.52	30	3.30	0.53	304	3.20	0.54	⑤					3.11
10. 教員は達成可能性を考慮して目標項目を設定すること。	182	3.12	0.59	92	3.20	0.50	30	3.07	0.52	304	3.14	0.56	⑥					3.07
12. 教員は学校全体、学年や分掌等でお互いの目標を理解し、共有すること。	182	3.09	0.66	92	3.09	0.66	30	3.17	0.53	304	3.10	0.65	⑦					2.70
13. 教員は学校全体、学年や分掌等でお互いの目標達成に向けて助言し、協力し合うこと。	182	3.03	0.62	92	3.02	0.65	30	3.20	0.55	304	3.04	0.62	⑧					2.67
1. 教員はシートの作成において、校長に相談し、アドバイスをもらうこと。	182	2.87	0.61	92	2.83	0.66	30	2.73	0.58	304	2.85	0.62	⑨					2.40
2. 教員はシートの作成において、副校長・教頭に相談し、アドバイスをもらうこと。	182	2.81	0.62	92	2.77	0.66	30	3.00	0.69	304	2.82	0.64	⑩					2.43
7. 教員は日頃の同僚との会話や情報交換の内容を踏まえて目標項目を設定すること。	182	2.71	0.59	92	2.73	0.63	30	2.77	0.57	304	2.72	0.60	⑪					2.69
3. 教員はシートの作成において、主幹教諭、指導教諭、教務・学年・教科等の主任に相談し、アドバイスをもらうこと。	182	2.65	0.65	92	2.64	0.70	30	2.80	0.61	304	2.66	0.67	⑫					2.31
4. 教員はシートの作成において、（管理職・主任等以外の）同僚に相談し、アドバイスをもらうこと。	182	2.59	0.66	92	2.58	0.65	29	2.62	0.56	303	2.59	0.64	⑬					2.32

註1：選択肢は、「1. 全くそう思わない 2. そう思わない 3. そう思う 4. とてもそう思う」である。
註2：全体において、平均値の高い順に並べ、最も平均値の高い校種を下線で示している。なお、項目左の番号は調査票の番号である。
註3：統計的検定結果は、***: p<0.001, **: p<0.01, *: p<0.05を意味する。
註4：校長調査と教員調査の全体の平均値のうち、値の高い方を下線で示している。

表3-2 自己目標シートの作成（実現度）：学校段階間比較

	小学校			中学校			高等学校			全体			F検定	多重比較				教員
	N	Mean	S.D.	N	Mean	S.D.	N	Mean	S.D.	N	Mean	S.D.		小	中	小	高	
6. 教員は学校・学年・教科・分掌の目標を踏まえて目標項目を設定すること。	182	3.02	0.46	92	2.89	0.50	30	3.13	0.63	304	2.99	0.49	①	*				3.10
9. 教員は一年間の取り組みの見通しをもって目標項目を設定すること。	181	2.90	0.53	92	2.86	0.55	30	2.90	0.48	303	2.89	0.53	②					3.03
5. 教員は前年度の自身の課題を踏まえて目標項目を設定すること。	182	2.88	0.53	92	2.85	0.49	30	2.90	0.66	304	2.87	0.53	③					2.99
11. 教員は面談の内容を踏まえてシートの修正・変更を行うこと。	182	2.92	0.64	92	2.80	0.63	30	2.77	0.68	304	2.87	0.64	④					2.91
10. 教員は達成可能性を考慮して目標項目を設定すること。	182	2.91	0.56	92	2.80	0.52	30	2.77	0.43	304	2.86	0.54	⑤					2.96
8. 教員は自身に求められる期待や役割を踏まえて目標項目を設定すること。	182	2.86	0.50	91	2.80	0.58	30	2.87	0.51	303	2.84	0.53	⑥					2.90
1. 教員はシートの作成において、校長に相談し、アドバイスをもらうこと。	182	2.59	0.66	92	2.36	0.76	30	2.43	0.68	304	2.51	0.70	⑦		*			2.28
7. 教員は日頃の同僚との会話や情報交換の内容を踏まえて目標項目を設定すること。	182	2.48	0.60	92	2.38	0.61	30	2.40	0.62	304	2.44	0.61	⑧					2.55
2. 教員はシートの作成において、副校長・教頭に相談し、アドバイスをもらうこと。	182	2.46	0.66	92	2.26	0.71	30	2.53	0.68	304	2.40	0.68	⑨					2.27
12. 教員は学校全体、学年や分掌等でお互いの目標を理解し、共有すること。	182	2.43	0.73	92	2.21	0.69	30	2.43	0.77	304	2.36	0.73	⑩					2.27
13. 教員は学校全体、学年や分掌等でお互いの目標達成に向けて助言し、協力し合うこと。	182	2.33	0.64	92	2.25	0.72	30	2.27	0.78	304	2.30	0.68	⑪					2.23
4. 教員はシートの作成において、（管理職・主任等以外の）同僚に相談し、アドバイスをもらうこと。	182	2.14	0.63	92	2.03	0.67	30	2.03	0.61	304	2.10	0.64	⑫					2.13
3. 教員はシートの作成において、主幹教諭、指導教諭、教務・学年・教科等の主任に相談し、アドバイスをもらうこと。	182	2.14	0.64	90	1.99	0.63	30	2.07	0.74	302	2.09	0.65	⑬					2.07

註1：選択肢は、「1. 全くそう思わない 2. そう思わない 3. そう思う 4. とてもそう思う」である。
註2：全体において、平均値の高い順に並べ、最も平均値の高い校種を下線で示している。なお、項目左の番号は調査票の番号である。
註3：統計的検定結果は、***: p<0.001, **: p<0.01, *: p<0.05を意味する。
註4：校長調査と教員調査の全体の平均値のうち、値の高い方を下線で示している。

教員は学校・学年・教科・分掌の目標を踏まえて目標項目を設定すること。(3.38)」であり、「9. 教員は一年間の取り組みの見通しをもって目標項目を設定すること。(3.36)」がほぼ同値で続いた。一方で、平均値が最も低い項目は、「4. 教員はシートの作成において、(管理職・主任等以外の) 同僚に相談し、アドバイスをもらうこと。(2.59)」であり、「3. 教員はシートの作成において、主幹教諭、指導教諭、教務・学年・教科等の主任に相談し、アドバイスをもらうこと。(2.66)」が続いた。

学校段階間比較については、全体として、高等学校の値が最も高かった。ただし、統計的に有意な差は認められなかった。

教員調査結果との比較については、全項目において、校長の値が高かった。

2) 実現度

自己目標シート作成の実現度の学校段階間比較の結果を示したものが表3-2である。

全体については、全13項目のうち論理的中央値 (2.5) を超えた項目は、7項目であった。その中で、平均値が最も高い項目は、「6. 教員は学校・学年・教科・分掌の目標を踏まえて目標項目を設定すること。(2.99)」であり、「9. 教員は一年間の取り組みの見通しをもって

目標項目を設定すること。(2.89)」が続いた。一方で、平均値が最も低い項目は、「3. 教員はシートの作成において、主幹教諭、指導教諭、教務・学年・教科等の主任に相談し、アドバイスをもらうこと。(2.09)」 「4. 教員はシートの作成において、(管理職・主任等以外の) 同僚に相談し、アドバイスをもらうこと。(2.10)」がほぼ同値であった。

学校段階間比較については、小学校の値が高い項目が8項目、高等学校の値が高い項目が5項目であった。統計的検定の結果、「6. 教員は学校・学年・教科・分掌の目標を踏まえて目標項目を設定すること。(p<0.05)」 「1. 教員はシートの作成において、校長に相談し、アドバイスをもらうこと。(p<0.05)」 「2. 教員はシートの作成において、副校長・教頭に相談し、アドバイスをもらうこと。(p<0.05)」 「12. 教員は学校全体、学年や分掌等でお互いの目標を理解し、共有すること。(p<0.05)」において、中学校の値が有意に低かった。

教員調査結果との比較については、8項目では教員の値が高く、5項目では校長の値が高かった。

3) 重要度と実現度の差異

自己目標シート作成の重要度と実現度の差異（重要度－実現度 以下同様）を示した結果が表3-3である。

表3-3 自己目標シートの作成（重要度と実現度の差異）：学校段階間比較

	小学校	中学校	高等学校	全体	
13. 教員は学校全体、学年や分掌等でお互いの目標達成に向けて助言し、協力し合うこと。	0.70	0.77	<u>0.93</u>	0.74	①
12. 教員は学校全体、学年や分掌等でお互いの目標を理解し、共有すること。	0.66	<u>0.88</u>	0.73	0.74	②
3. 教員はシートの作成において、主幹教諭、指導教諭、教務・学年・教科等の主任に相談し、アドバイスをもらうこと。	0.51	0.65	<u>0.73</u>	0.57	③
4. 教員はシートの作成において、（管理職・主任等以外の）同僚に相談し、アドバイスをもらう。	0.45	0.54	<u>0.59</u>	0.49	④
9. 教員は一年間の取り組みの見直しをもって目標項目を設定すること。	0.47	<u>0.48</u>	0.47	0.47	⑤
11. 教員は面談の内容を踏まえてシートの修正・変更を行うこと。	0.41	0.40	<u>0.47</u>	0.41	⑥
2. 教員はシートの作成において、副校長・教頭に相談し、アドバイスをもらうこと。	0.35	<u>0.51</u>	0.47	0.41	⑦
6. 教員は学校・学年・教科・分掌の目標を踏まえて目標項目を設定すること。	0.36	<u>0.46</u>	0.30	0.38	⑧
8. 教員は自身に求められる期待や役割を踏まえて目標項目を設定すること。	0.35	0.39	<u>0.47</u>	0.38	⑨
1. 教員はシートの作成において、校長に相談し、アドバイスをもらうこと。	0.28	<u>0.47</u>	0.30	0.34	⑩
5. 教員は前年度の自身の課題を踏まえて目標項目を設定すること。	0.29	0.39	<u>0.40</u>	0.33	⑪
7. 教員は日頃の同僚との会話や情報交換の内容を踏まえて目標項目を設定すること。	0.23	0.35	<u>0.37</u>	0.28	⑫
10. 教員は達成可能性を考慮して目標項目を設定すること。	0.21	0.39	0.30	0.28	⑬

註：重要度と実現度の差異（重要度－実現度）を算出し、差異の大きい順に並べている。また、最も差異の大きい校種に下線を引いている。

表4-1 当初面談（重要度）：学校段階間比較

	小学校			中学校			高等学校			全体			F検定	多重比較			教員
	N	Mean	S.D.	N	Mean	S.D.	N	Mean	S.D.	N	Mean	S.D.		小-中	小-高	中-高	
1. 教員は自身の思いや考えを伝えること。	182	<u>3.49</u>	0.52	92	3.46	0.50	30	3.47	0.57	304	<u>3.48</u>	0.52	①				3.21
2. 教員は管理職の思いや考えを知ること。	182	3.38	0.56	92	3.37	0.53	30	<u>3.43</u>	0.57	304	<u>3.38</u>	0.55	②				3.15
5. 教員は管理職から期待や共感を得ること。	182	<u>3.37</u>	0.56	92	3.32	0.53	30	3.37	0.49	304	<u>3.36</u>	0.54	③				2.97
4. 教員は困りごとや悩み等を相談すること。	182	<u>3.26</u>	0.68	92	3.22	0.53	30	3.20	0.48	304	<u>3.24</u>	0.62	④				2.97
6. 教員は教育実践について意見を交換すること。	182	<u>3.29</u>	0.60	92	3.20	0.58	30	3.13	0.57	304	<u>3.24</u>	0.59	⑥				2.95
3. 教員は分からないことや疑問を尋ねること。	182	3.14	0.65	92	<u>3.20</u>	0.56	30	3.17	0.53	304	<u>3.16</u>	0.61	⑥				3.08

註1：選択肢は、「1. 全くそう思わない 2. そう思わない 3. そう思う 4. とてもそう思う」である。

註2：全体において、平均値の高い順に並べ、最も平均値の高い校種を下線で示している。なお、項目左の番号は調査票の番号である。

註3：統計的検定結果は、***：p<0.001，**：p<0.01，*：p<0.05を意味する。

註4：校長調査と教員調査の全体の平均値のうち、値の高い方を下線で示している。

表4-2 当初面談（実現度）：学校段階間比較

	小学校			中学校			高等学校			全体			F検定	多重比較			教員
	N	Mean	S.D.	N	Mean	S.D.	N	Mean	S.D.	N	Mean	S.D.		小-中	小-高	中-高	
1. 教員は自身の思いや考えを伝えること。	182	<u>3.18</u>	0.51	92	3.15	0.47	29	3.17	0.38	303	<u>3.17</u>	0.48	①				2.95
2. 教員は管理職の思いや考えを知ること。	182	<u>3.08</u>	0.51	92	3.07	0.51	29	3.00	0.60	303	<u>3.07</u>	0.52	②				2.98
5. 教員は管理職から期待や共感を得ること。	182	3.03	0.50	92	3.04	0.44	29	<u>3.17</u>	0.38	303	<u>3.05</u>	0.47	③				2.74
4. 教員は困りごとや悩み等を相談すること。	182	2.88	0.68	92	2.83	0.57	29	<u>2.90</u>	0.49	303	<u>2.86</u>	0.63	④				2.61
6. 教員は教育実践について意見を交換すること。	182	2.85	0.63	92	2.79	0.62	29	<u>2.90</u>	0.56	303	<u>2.84</u>	0.62	⑤				2.68
3. 教員は分からないことや疑問を尋ねること。	182	2.80	0.64	92	2.77	0.59	29	<u>2.86</u>	0.52	303	<u>2.80</u>	0.61	⑥				2.74

註1：選択肢は、「1. 全くそう思わない 2. そう思わない 3. そう思う 4. とてもそう思う」である。

註2：全体において、平均値の高い順に並べ、最も平均値の高い校種を下線で示している。なお、項目左の番号は調査票の番号である。

註3：統計的検定結果は、***：p<0.001，**：p<0.01，*：p<0.05を意味する。

註4：校長調査と教員調査の全体の平均値のうち、値の高い方を下線で示している。

全体については、最も差異の大きい項目は、ほぼ同値の「13. 教員は学校全体、学年や分掌等で、お互いの目標達成に向けて助言したり、協力し合うこと。(0.74)」 「12. 教員は学校全体、学年や分掌等で、お互いの目標を理解し、共有すること。(0.74)」であった。一方で、最も差異の小さい項目は、ほぼ同値の「10. 教員は達成可能性を考慮して目標項目を設定すること。(0.28)」 「7. 教員は日頃の同僚との会話や情報交換の内容を踏まえて目標項目を設定すること。(0.28)」であった。

学校段階別に見ると、差異の大きい校種は、高等学校が7項目、中学校が6項目であった。

（3）当初面談

1）重要度

次に当初面談の重要度と実現度を見ていく。

当初面談の重要度について学校段階間比較を行った結果が表4-1である。

全体については、全6項目とも平均値が3.0を超えた。その中で、平均値が最も高い項目は、「1. 教員は自身の思いや考えを伝えること。(3.48)」であり、「2. 教員は管理職の思いや考えを知ること。(3.38)」が続いた。一方で、平均値が最も低い項目は、「3. 教員は分から

ないことや疑問を尋ねること。(3.16)」であり、「6. 教員は教育実践について意見を交換すること。(3.24)」 「4. 教員は困りごとや悩み等を相談すること。(3.24)」がほぼ同値で続いた。

学校段階間比較については、小学校が4項目、中学校、高等学校が1項目において最も高い値を示したものの、統計的に有意な差は認められなかった。

教員調査結果との比較については、全項目において、校長の値が高かった。

2）実現度

当初面談の実現度について学校段階間比較を行った結果が表4-2である。

全体については、全6項目が論理的中央値(2.5)を超えた。その中で、平均値が最も高い項目は、「1. 教員は自身の思いや考えを伝えること。(3.17)」であり、「2. 教員は自身の思いや考えを伝える。(3.07)」が続いた。一方で、最も平均値の低い項目は、「3. 教員は分からないことや疑問を尋ねること。(2.80)」であり、「6. 教員は教育実践について意見を交換すること。(2.84)」が続いた。

学校段階間比較については、高等学校が4項目、小学校が2項目において値が最も高かったものの、統計的な

表4-3 当初面談（重要度と実現度の差異）：学校段階間比較

	小学校	中学校	高等学校	全体	
6. 教員は教育実践について意見を交換すること。	0.43	0.40	0.24	0.41	①
4. 教員は困りごとや悩み等を相談すること。	0.38	0.39	0.30	0.38	②
3. 教員は分からないことや疑問を尋ねること。	0.34	0.42	0.30	0.36	③
2. 教員は管理職の思いや考えを知ること。	0.30	0.30	0.43	0.31	④
5. 教員は管理職から期待や共感を得ること。	0.35	0.27	0.19	0.31	⑤
1. 教員は自身の思いや考えを伝えること。	0.31	0.30	0.29	0.31	⑥

註：重要度と実現度の差異（重要度－実現度）を算出し、差異の大きい順に並べている。また、最も差異の大きい校種に下線を引いている。

表5-1 中間面談（重要度）：学校段階間比較

	小学校			中学校			高等学校			全体			F検定	多重比較 小-中 小-高 中-高	教員
	N.	Mean.	S.D.	N.	Mean.	S.D.	N.	Mean.	S.D.	N.	Mean.	S.D.			
1. 教員は自身の思いや考えを伝えること。	182	3.37	0.56	92	3.41	0.52	30	3.37	0.61	304	3.38	0.55	①		3.18
2. 教員は管理職の思いや考えを知ること。	182	3.32	0.61	92	3.32	0.53	30	3.30	0.53	304	3.32	0.58	②		3.10
5. 教員は管理職から期待や共感を得ること。	182	3.33	0.59	92	3.27	0.52	30	3.37	0.56	304	3.32	0.56	③		2.97
6. 教員は教育実践について意見を交換すること。	182	3.32	0.59	92	3.22	0.57	30	3.23	0.50	304	3.28	0.58	④		2.97
4. 教員は困りごとや悩み等を相談すること。	182	3.31	0.64	92	3.23	0.52	30	3.20	0.48	304	3.28	0.59	⑤		3.00
3. 教員は分からないことや疑問を尋ねること。	182	3.17	0.66	92	3.18	0.53	30	3.17	0.53	304	3.17	0.61	⑥		3.04

註1：選択肢は、「1. 全くそう思わない 2. そう思わない 3. そう思う 4. とてもそう思う」である。

註2：全体において、平均値の高い順に並べ、最も平均値の高い校種を下線で示している。なお、項目左の番号は調査票の番号である。

註3：統計的検定結果は、***：p<0.001，**：p<0.01，*：p<0.05を意味する。

註4：校長調査と教員調査の全体の平均値のうち、値の高い方を下線で示している。

表5-2 中間面談（実現度）：学校段階間比較

	小学校			中学校			高等学校			全体			F検定	多重比較 小-中 小-高 中-高	教員
	N.	Mean.	S.D.	N.	Mean.	S.D.	N.	Mean.	S.D.	N.	Mean.	S.D.			
1. 教員は自身の思いや考えを伝えること。	182	3.12	0.55	92	3.12	0.51	29	3.07	0.53	303	3.11	0.53	①		2.94
2. 教員は管理職の思いや考えを知ること。	181	3.03	0.59	92	3.02	0.47	29	3.07	0.59	302	3.03	0.55	②		2.95
5. 教員は管理職から期待や共感を得ること。	182	3.02	0.55	92	2.99	0.46	29	3.10	0.56	303	3.02	0.52	③		2.73
6. 教員は教育実践について意見を交換すること。	182	2.91	0.62	92	2.84	0.60	29	2.97	0.57	303	2.89	0.61	④		2.69
4. 教員は困りごとや悩み等を相談すること。	182	2.90	0.64	92	2.89	0.56	29	2.83	0.54	303	2.89	0.61	⑤		2.68
3. 教員は分からないことや疑問を尋ねること。	182	2.78	0.64	92	2.84	0.54	29	2.76	0.58	303	2.80	0.61	⑥		2.75

註1：選択肢は、「1. 全くそう思わない 2. そう思わない 3. そう思う 4. とてもそう思う」である。

註2：全体において、平均値の高い順に並べ、最も平均値の高い校種を下線で示している。なお、項目左の番号は調査票の番号である。

註3：統計的検定結果は、***：p<0.001，**：p<0.01，*：p<0.05を意味する。

註4：校長調査と教員調査の全体の平均値のうち、値の高い方を下線で示している。

有意な差は認められなかった。

教員調査結果との比較については、全項目において校長の値が高かった。

3）重要度と実現度の差異

重要度と実現度の差異を示した結果が表4-3である。

全体については、最も差異の大きい項目は、「6. 教員は教育実践について意見を交換すること。(0.41)」であった。一方で、最も差異の小さい項目は、「1. 教員は自身の思いや考えを伝えること。(0.31)」であった。学校段階別に見ると、差異の大きい校種は、小学校が3項目、中学校が2項目、高等学校が1項目であった。

（4）中間面談

1）重要度

次に中間面談の重要度と実現度を見ていく。

中間面談の重要度について学校段階間比較を行った結果が表5-1である。

全体については、全6項目とも平均値が3.0を超えた。その中で、平均値が最も高い項目は、「1. 教員は自身の思いや考えを伝えること。(3.38)」であり、「2. 教員は管理職の思いや考えを知ること。(3.32)」が続いた。一方で、平均値が最も低い項目は、「3. 教員は分からないことや疑問を尋ねること。(3.17)」であり、「4. 教員は困りごとや悩み等を相談すること。(3.28)」 「6. 教員は教育実践について意見を交換すること。(3.28)」が、ほぼ同値で続いた。

学校段階間比較については、小学校が3項目、中学校

が2項目、高等学校が1項目において最も高い値を示したものの、統計的に有意な差は認められなかった。

教員調査結果との比較については、全項目において、校長の値が高かった。

2）実現度

中間面談の実現度について学校段階間比較を行った結果が表5-2である。

全体については、全6項目が論理的中央値（2.5）を超えた。その中で、平均値が最も高い項目は、「1. 教員は自身の思いや考えを伝えること。(3.11)」であり、「2. 教員は管理職の思いや考えを知ること。(3.03)」が続いた。一方で、最も平均値の低い項目は、「3. 教員は分からないことや疑問を尋ねること。(2.80)」であり、「4. 教員は困りごとや悩み等を相談すること。(2.89)」が続いた。

学校段階間比較については、高等学校が3項目、中学校が2項目、小学校が1項目において最も高い値を示したものの、統計的に有意な差は認められなかった。

教員調査結果との比較については、全項目において、校長の値が高かった。

3）重要度と実現度の差異

重要度と実現度の差異を示した結果が表5-3である。

全体については、最も差異の大きい項目は、ほぼ同値で「4. 教員は困りごとや悩み等を相談すること。(0.39)」 「6. 教員は教育実践について意見を交換すること。(0.39)」であった。一方で、最も差異の小さい項目は、「1. 教員は自身の思いや考えを伝えること。

表5-3 中間面談（重要度と実現度の差異）：学校段階間比較

	小学校	中学校	高等学校	全体	
4. 教員は困りごとや悩み等を相談すること。	0.42	0.34	0.37	0.39	①
6. 教員は教育実践について意見を交換すること。	0.41	0.38	0.27	0.39	②
3. 教員は分からないことや疑問を尋ねること。	0.39	0.35	0.41	0.38	③
5. 教員は管理職から期待や共感を得ること。	0.31	0.28	0.26	0.30	④
2. 教員は管理職の思いや考えを知ること。	0.29	0.29	0.23	0.28	⑤
1. 教員は自身の思いや考えを伝えること。	0.25	0.29	0.30	0.27	⑥

註：重要度と実現度の差異（重要度－実現度）を算出し、差異の大きい順に並べている。また、最も差異の大きい校種に下線を引いている。

表6-1 最終面談（重要度）：学校段階間比較

	小学校			中学校			高等学校			全体			F検定	多重比較	教員
	N	Mean.	S.D.	N	Mean.	S.D.	N	Mean.	S.D.	N	Mean.	S.D.		小-中 小-高 中-高	
5. 教員は管理職から期待や共感を得ること。	182	3.40	0.57	92	3.33	0.60	29	<u>3.48</u>	0.51	303	<u>3.38</u>	0.57	①		3.02
1. 教員は自身の思いや考えを伝えること。	182	3.36	0.57	92	3.36	0.60	30	<u>3.53</u>	0.51	304	<u>3.38</u>	0.57	②		3.22
2. 教員は管理職の思いや考えを知ること。	182	3.35	0.61	92	3.33	0.56	30	<u>3.53</u>	0.51	304	<u>3.36</u>	0.59	③		3.16
6. 教員は教育実践について意見を交換すること。	182	<u>3.27</u>	0.59	92	3.25	0.60	30	3.23	0.57	304	<u>3.26</u>	0.59	④		2.97
4. 教員は困りごとや悩み等を相談すること。	182	<u>3.24</u>	0.68	92	3.20	0.58	30	3.13	0.63	304	<u>3.22</u>	0.64	⑤		2.98
3. 教員は分からないことや疑問を尋ねること。	182	3.08	0.68	92	<u>3.15</u>	0.61	30	3.00	0.59	304	<u>3.09</u>	0.65	⑥		3.03

註1：選択肢は、「1. 全くそう思わない 2. そう思わない 3. そう思う 4. とてもそう思う」である。

註2：全体において、平均値の高い順に並べ、最も平均値の高い校種を下線で示している。なお、項目左の番号は調査票の番号である。

註3：統計的検定結果は、***：p<0.001，**：p<0.01，*：p<0.05を意味する。

註4：校長調査と教員調査の全体の平均値のうち、値の高い方を下線で示している。

表6-2 最終面談（実現度）：学校段階間比較

	小学校			中学校			高等学校			全体			F検定	多重比較	教員
	N	Mean.	S.D.	N	Mean.	S.D.	N	Mean.	S.D.	N	Mean.	S.D.		小-中 小-高 中-高	
1. 教員は自身の思いや考えを伝えること。	181	3.10	0.51	92	3.12	0.59	29	<u>3.24</u>	0.51	302	<u>3.12</u>	0.54	①		2.98
2. 教員は管理職の思いや考えを知ること。	181	3.08	0.60	92	3.07	0.55	29	<u>3.21</u>	0.49	302	<u>3.09</u>	0.58	②		2.99
5. 教員は管理職から期待や共感を得ること。	181	3.09	0.53	92	3.03	0.52	29	<u>3.14</u>	0.44	302	<u>3.08</u>	0.52	③		2.76
6. 教員は教育実践について意見を交換すること。	180	<u>2.99</u>	0.55	92	2.86	0.59	29	2.90	0.62	301	<u>2.94</u>	0.57	④		2.68
4. 教員は困りごとや悩み等を相談すること。	181	2.88	0.63	92	<u>2.91</u>	0.59	29	2.83	0.66	302	<u>2.88</u>	0.62	⑤		2.67
3. 教員は分からないことや疑問を尋ねること。	180	2.75	0.62	92	<u>2.83</u>	0.59	29	2.72	0.59	301	<u>2.77</u>	0.60	⑥		2.72

註1：選択肢は、「1. 全くそう思わない 2. そう思わない 3. そう思う 4. とてもそう思う」である。

註2：全体において、平均値の高い順に並べ、最も平均値の高い校種を下線で示している。なお、項目左の番号は調査票の番号である。

註3：統計的検定結果は、***：p<0.001，**：p<0.01，*：p<0.05を意味する。

註4：校長調査と教員調査の全体の平均値のうち、値の高い方を下線で示している。

表6-3 最終面談（重要度と実現度の差異）：学校段階間比較

	小学校	中学校	高等学校	全体	
4. 教員は困りごとや悩み等を相談すること。	0.36	0.28	0.31	0.33	①
3. 教員は分からないことや疑問を尋ねること。	0.33	0.33	0.28	0.32	②
6. 教員は教育実践について意見を交換すること。	0.27	0.39	0.34	0.32	③
5. 教員は管理職から期待や共感を得ること。	0.30	0.29	0.34	0.30	④
2. 教員は管理職の思いや考えを知ること。	0.27	0.26	0.33	0.28	⑤
1. 教員は自身の思いや考えを伝えること。	0.25	0.24	0.29	0.25	⑥

註：重要度と実現度の差異（重要度－実現度）を算出し、差異の大きい順に並べている。また、最も差異の大きい校種に下線を引いている。

(0.27)」であった。

学校段階別に見ると、差異の大きい校種は、小学校が3項目、高等学校が2項目、中学校が1項目であった。

（5）最終面談

1）重要度

次に最終面談の重要度と実現度を見ていく。

最終面談の重要度について学校段階間比較を行った結果が表6-1である。

全体については、全6項目とも平均値が3.0を超えた。その中で、平均値が最も高い項目は、ほぼ同値で「5. 教員は管理職から期待や共感を得ること。(3.38)」 「1. 教員は自身の思いや考えを伝えること。(3.38)」であった。一方で、平均値が最も低い項目は、「3. 教員は分からないことや疑問を尋ねること。(3.09)」であり、「4. 教員は困りごとや悩み等を相談すること。(3.22)」が続いた。

学校段階間比較については、高等学校が3項目、小学校が2項目、中学校が1項目において最も高い値を示したものの、統計的に有意な差は認められなかった。

教員調査結果との比較については、全項目において、校長の値が高かった。

2）実現度

最終面談の実現度について学校段階間比較を行った結果が表6-2である。

全体については、全6項目が論理的中央値(2.5)を超えた。その中で、平均値が最も高い項目は、「1. 教員は自身の思いや考えを伝えること。(3.12)」であり、「2. 教員は管理職の思いや考えを知ること。(3.09)」が続いた。一方で、平均値が最も低い項目は、「3. 教員は分からないことや疑問を尋ねること。(2.77)」であり、「4. 教員は困りごとや悩み等を相談すること。(2.88)」が続いた。

学校段階間比較については、高等学校が3項目、中学校が2項目、小学校が1項目において最も高い値を示したものの、統計的に有意な差は認められなかった。

教員調査結果との比較については、全項目において、校長の値が高かった。

3）重要度と実現度の差異

最終面談の重要度と実現度の差異を示した結果が表6-3である。

全体については、最も差異の大きい項目は、「4. 教員は困りごとや悩み等を相談すること。(0.33)」であった。一方で、最も差異の小さい項目は、「1. 教員は自

表7-1 管理職による授業観察（重要度）：学校段階間比較

	小学校			中学校			高等学校			全体			F検定	多重比較 小-中 小-高 中-高	教員
	N.	Mean.	S.D.	N.	Mean.	S.D.	N.	Mean.	S.D.	N.	Mean.	S.D.			
4. 授業観察後に感想やアドバイスを送ること。	181	3.40	0.54	92	3.37	0.55	30	3.43	0.63	303	3.39	0.55	①		2.83
2. 教員は管理職の思いや考えを知ること。	181	3.29	0.57	92	3.17	0.57	30	3.17	0.65	303	3.24	0.58	②		—
1. 授業観察はできる限り回数を多くすること。	181	3.29	0.66	92	3.17	0.70	30	3.13	0.57	303	3.24	0.67	③		3.04
5. 授業観察後に教員が困りごとや悩みなどを相談すること。	181	3.20	0.61	92	3.11	0.65	30	3.13	0.51	303	3.17	0.62	④		2.59
3. 授業観察前に授業のねらいや内容を確認すること。	181	3.03	0.60	92	2.93	0.74	30	3.23	0.63	303	3.02	0.65	⑤		—

註1：選択肢は、「1. 全くそう思わない 2. そう思わない 3. そう思う 4. とてもそう思う」である。
註2：全体において、平均値の高い順に並べ、最も平均値の高い校種を下線で示している。なお、項目左の番号は調査票の番号である。
註3：統計的検定結果は、***: p<0.001, **: p<0.01, *: p<0.05を意味する。
註4：校長調査と教員調査の全体の平均値のうち、値の高い方を下線で示している。なお、「—」は校長調査のみの質問項目であることを意味する。

表7-2 管理職による授業観察（実現度）：学校段階間比較

	小学校			中学校			高等学校			全体			F検定	多重比較 小-中 小-高 中-高	教員
	N.	Mean.	S.D.	N.	Mean.	S.D.	N.	Mean.	S.D.	N.	Mean.	S.D.			
4. 授業観察後に感想やアドバイスを送ること。	181	2.90	0.64	92	2.92	0.58	29	2.93	0.70	302	2.91	0.62	①		2.63
2. 教員は管理職の思いや考えを知ること。	181	2.79	0.59	92	2.63	0.62	29	2.62	0.56	302	2.73	0.60	②		—
1. 授業観察はできる限り回数を多くすること。	181	2.69	0.72	92	2.62	0.74	29	2.48	0.74	302	2.65	0.73	③		2.31
5. 授業観察後に教員が困りごとや悩みなどを相談すること。	181	2.67	0.63	92	2.51	0.67	29	2.52	0.63	302	2.61	0.65	④		2.37
3. 授業観察前に授業のねらいや内容を確認すること。	180	2.33	0.68	92	2.42	0.71	29	2.45	0.69	301	2.37	0.69	⑤		—

註1：選択肢は、「1. 全くそう思わない 2. そう思わない 3. そう思う 4. とてもそう思う」である。
註2：全体において、平均値の高い順に並べ、最も平均値の高い校種を下線で示している。なお、項目左の番号は調査票の番号である。
註3：統計的検定結果は、***: p<0.001, **: p<0.01, *: p<0.05を意味する。
註4：校長調査と教員調査の全体の平均値のうち、値の高い方を下線で示している。なお、「—」は校長調査のみの質問項目であることを意味する。

表7-3 管理職による授業観察（重要度と実現度の差異）：学校段階間比較

	小学校	中学校	高等学校	全体
3. 授業観察前に授業のねらいや内容を確認すること。	0.69	0.51	0.79	0.65 ①
1. 授業観察はできる限り回数を多くすること。	0.60	0.55	0.65	0.59 ②
5. 授業観察後に教員が困りごとや悩みなどを相談すること。	0.54	0.60	0.62	0.56 ③
2. 教員は管理職の思いや考えを知ること。	0.50	0.54	0.55	0.52 ④
4. 授業観察後に感想やアドバイスを送ること。	0.50	0.45	0.50	0.49 ⑤

註：重要度と実現度の差異（重要度－実現度）を算出し、差異の大きい順に並べている。また、最も差異の大きい校種に下線を引いている。

身の思いや考えを伝えること。(0.25)」であった。

学校段階別に見ると、差異の大きい校種は、高等学校が3項目、小学校が2項目、中学校が1項目であった。

（6）管理職による授業観察

1）重要度

次に管理職による授業観察の重要度と実現度を見ていく。

管理職による授業観察の重要度について学校段階間比較を行った結果が表7-1である。

全体については、全5項目とも平均値が3.0を超えた。その中で、平均値が最も高い項目は、「4. 授業観察後に感想やアドバイスを送ること。(3.39)」であった。一方で、平均値が最も低い項目は、「3. 授業観察前に授業のねらいや内容を確認すること。(3.02)」であった。

学校段階間比較については、小学校が3項目、高等学校が3項目において最も高い値を示したものの、統計的に有意な差は認められなかった。

教員調査結果との比較については、比較可能な全項目において、校長の値が高かった。

2）実現度

管理職による授業観察の実現度について学校段階間比較を行った結果が表7-2である。

全体については、全5項目中4項目において論理的中央値（2.5）を超えた。その中で、平均値が最も高い項目は、「4. 授業観察後に感想やアドバイスを送ること。(2.91)」であった。一方で、平均値が最も低い項目は、「3. 授業観察前に授業のねらいや内容を確認すること。(2.37)」であった。

学校段階間比較については、小学校が3項目、高等学校が2項目において最も高い値を示したものの、統計的に有意な差は認められなかった。

教員調査結果との比較については、比較可能な全項目において、校長の値が高かった。

3）重要度と実現度の差異

管理職による授業観察の重要度と実現度の差異を示した結果が表7-3である。

全体については、最も差異の大きい項目は、「3. 授業観察前に授業のねらいや内容を確認すること。(0.65)」であった。一方で、最も差異の小さい項目は、「4. 授業観察後に感想やアドバイスを送ること。(0.49)」であった。

学校段階別に見ると、差異の大きい校種は、高等学校が4項目、小学校が1項目であった。

（7）目標管理の取り組みや工夫

1）重要度

次に目標管理の取り組みや工夫の重要度と実現度を見ていく。

目標管理の取り組みや工夫の重要度について学校段階間比較を行った結果が表8-1である。

全体については、全6項目のうち5項目が論理的中央値（2.5）を超えた。その中で、平均値が最も高い項目は、「4. 授業研究などの研修のテーマや目標に自己目標を関連づける。(3.06)」であり、「5. 学年・分掌・教科など日々の教育活動に自己目標シートを活用する(3.03)」が続いた。一方で、平均値が最も低い項目は、「6. 中間面談はグループ（学年、分掌、教科など）面

表8-1 目標管理の取り組みや工夫（重要度）：学校段階間比較

	小学校			中学校			高等学校			全体			F検定	多重比較			教員
	N.	Mean.	S.D.	N.	Mean.	S.D.	N.	Mean.	S.D.	N.	Mean.	S.D.		小-中	小-高	中-高	
4. 授業研究などの研修のテーマや目標に自己目標を関連づける。	175	3.01	0.75	91	<u>3.22</u>	0.63	29	2.83	0.76	295	<u>3.06</u>	0.72	①	*			2.77
5. 学年・分掌・教科など日々の教育活動に自己目標シートを活用する。	177	<u>3.08</u>	0.65	90	2.97	0.69	28	2.89	0.57	295	<u>3.03</u>	0.66	②				2.67
1. 教員同士で自己目標シートを見せ合う。	177	<u>2.72</u>	0.73	91	2.66	0.70	29	2.62	0.68	297	<u>2.69</u>	0.72	③				2.16
3. 管理職の自己目標シートを見る。	177	2.66	0.84	90	2.70	0.74	29	<u>2.72</u>	0.70	296	<u>2.68</u>	0.80	④				2.34
2. 他の教員の自己目標シートを自由に見られる状態（イントラネット、冊子など）にする。	177	2.50	0.75	91	<u>2.57</u>	0.72	29	2.41	0.68	297	<u>2.51</u>	0.73	⑤				2.11
6. 中間面談はグループ（学年、分掌、教科など）面談の方式で行う。	176	2.49	0.77	90	2.34	0.74	29	<u>2.59</u>	0.63	295	<u>2.46</u>	0.75	⑥				2.27

註1：選択肢は、「1. 全くそう思わない 2. そう思わない 3. そう思う 4. とてもそう思う」である。
 註2：全体において、平均値の高い順に並べ、最も平均値の高い校種を下線で示している。なお、項目左の番号は調査票の番号である。
 註3：統計的検定結果は、***：p<0.001，**：p<0.01，*：p<0.05を意味する。
 註4：校長調査と教員調査の全体の平均値のうち、値の高い方を下線で示している。

表8-2 目標管理の取り組みや工夫（実施度）：学校段階間比較

	小学校		中学校		高等学校		全体		X ² 検定	教員
	N.	%	N.	%	N.	%	N.	%		
4. 授業研究などの研修のテーマや目標に自己目標を関連づける。	176	55.1%	91	<u>65.9%</u>	29	34.5%	296	56.2%	①	—
5. 学年・分掌・教科など日々の教育活動に自己目標シートを活用する。	176	<u>58.5%</u>	90	48.9%	28	39.3%	294	53.1%	②	—
3. 管理職の自己目標シートをせる。	176	26.7%	92	<u>31.5%</u>	29	24.1%	297	27.7%	③	—
6. 中間面談はグループ（学年、分掌、教科など）面談の方式で行う。	176	22.2%	92	18.5%	29	<u>31.0%</u>	297	21.8%	④	—
1. 教員同士で自己目標シートを見せ合う。	175	21.7%	92	14.1%	29	<u>27.6%</u>	296	19.9%	⑤	—
2. 他の教員の自己目標シートを自由に見られる状態（イントラネット、冊子など）にする。	176	12.5%	92	17.4%	29	<u>27.6%</u>	297	15.3%	⑥	—

註1：選択肢は、「1. 実施していない 2. 実施している」であり、「2. 実施している」の比率を示している。
 註2：全体において、比率の高い順に並べ、最も比率の高い校種を下線で示している。なお、項目左の番号は調査票の番号である。
 註3：統計的検定結果は、***：p<0.001，**：p<0.01，*：p<0.05を意味する。
 註4：「—」は、校長調査のみの質問項目であることを意味する。

談の方式で行う。(2.46)」であり、「2. 他の教員の自己目標シートを自由に見られる状態（イントラネット、冊子など）にする。(2.51)」が続いた。

学校段階間比較については、小学校、中学校、高等学校ともに2項目において最も高い値を示した。そのうち、中学校の値が最も高い「4. 授業研究などの研修のテーマや目標に自己目標を関連づける。(p<0.05)」においては統計的に有意な差が認められた。多重比較の結果、中学校が高等学校よりも有意に高かった。

教員調査結果との比較については、全項目において、校長の値が高かった。

2) 実施度

目標管理の取り組みや工夫の実施度について学校段階間比較を行った結果が表8-2である。この項目の選択肢は、「1. 実施していない」「2. 実施している」の2件法である。「2. 実施している」の比率を示している。

全体については、全6項目のうち50%を超えた項目は、「4. 授業研究などの研修のテーマや目標に自己目標を関連づける。(56.2%)」「5. 学年・分掌・教科など日々の教育活動に自己目標シートを活用する。(53.1%)」の2項目であった。一方で、下位2項目は、「2. 他の教員の自己目標シートを自由に見られる状態（イントラネット、冊子など）にする。(15.3%)」「1. 教員同士で自己目標シートを見せ合う。(19.9%)」であった。

学校段階間比較については、高等学校が3項目、中学校が2項目、小学校が1項目において最も高い比率を示した。そのうち、中学校において最も比率が高い「4. 授業研究などの研修のテーマや目標に自己目標を関連づける。(p<0.05)」においては統計的に有意な差が認められた。

Ⅵ まとめと今後の課題

最後に、主要な分析結果のまとめと考察を行い、目標管理の運用実態から推定される運用上の課題と今後求められるさらなる運用上の具体的な工夫等について検討する。

まず、主要な分析結果をまとめ、考察を加える。

第一に、目標管理に対する校長の効果認識は相対的に高かった。これは、新しい教員評価が導入され約3年が経過する中で、全体としては、校長は、効果を認識する教員の比率が増えたと捉えている可能性が高い。特に、「教員は教員自身の思いや考えを管理職に理解してもらえる。」が最も肯定的回答を示すことから、教員と管理職とのコミュニケーションのツールとなっているという認識（実感）が高いものと推察される。また、学校段階間比較の結果、「教員は学校組織の一員としての自覚が向上する。」について高等学校が有意に高い傾向を示したことから、一般的に個業性が高いとされる高等学校教員において、個人と組織の関係について捉え直す一つの契機になっていると校長が捉えていることが伺える。また、教員調査結果との比較においては、相対的に教員の効果認識の方が低いという認識のズレも明らかになった。

第二に、自己目標シートの作成については、重要度と実現度の両者で上位にきている項目には、「個人的な熟考や営みによって作成する」という特徴をもつ項目が共通してみられた。組織目標との整合性を意識した目標設定等も行われているが、それはあくまで個人の中での営みであり、同僚等との相談・アドバイスによって作成すると営みはあまり重視・実践されていないことが推察される。この傾向はどの校種においてもほぼ同様である。また、教員調査結果との比較においては、自己目標シート作成の重要度については、全項目において校長の平均

値の方が高い一方で、実現度については、項目によるバラつきがあることから、校長が認識する以上に教員も懸命に取り組んでいる実態が推察される。

第三に、当初面談・中間面談・最終面談の3種の面談について、校長は面談を教員とのコミュニケーションの場として捉える意識が強い傾向があった。この傾向は、教員よりも校長の方が顕著に見られた。重要度と実現度の差異に注目した時、教員が困りごとや悩みごと等を相談することや教育実践について意見交換することについて比較的差異が大きかった。このことは、教員と管理職それぞれの思いや考えを知り合う段階にとどまっており、教育実践を主題とする双方向的なコミュニケーションやそこから両者で新たな知見や展望を見出すような専門家としての学習的対話の機会にまでは必ずしもなり得ていない実態が推察される。

第四に、管理職による授業観察に関する重要度の認識が高い一方で、実現度が低い結果となった。すなわち、重要度と実現度の差異が大きい結果となった（約0.5以上）。また、この傾向は高等学校において顕著であった。授業観察の実施のための時間・回数の確保、観察後の教員とのコミュニケーションなどが十分に実現されていない実態が伺える。

第五に、目標管理の取り組みや工夫について、研修テーマ・目標や日々の教育活動に自己目標シートに関連づけることの重要度の認識は高いものの、自己目標シートの共有、相互参照、グループ面談の重要度は低かった。実施度についても、ほぼ全ての項目で実施率が50%を下回るなど、相対的に低い結果であった。自己目標シートは個人のものであり、教員相互の成長発達や組織の活性化のために活用可能な共有財であるというような認識が必ずしもなされていない実態が推察される。

以上のことから、ひとつの結論として、教員ほど強くはないものの、管理職においても目標管理を個人的営みとする認識が優勢である実態があると推定される。しかしその一方で、目標管理を教員相互の成長発達や組織の活性化のために活用可能な共有財と捉える校長も存在することが明らかになった。その意味では、運用方法や工夫次第で、目標管理に対する教員の意味・意義づけが変容し、本来目標管理に期待される効果の発現・向上の可能性が考えられる。その際、管理職が果たす重要な役割が想定される。具体的には、例えば、目標管理の意味・意義や具体的な運用スケジュールと方法の再定義と具現化、それらの教員への正確な説明と納得を得るといった営みが重要となろう。

今後教員評価研究が調査研究を蓄積していかなければならない課題は、教員評価における目標管理のあり方の理論構築と、現実の運用・実践事例を基盤とした運用モデルの構築である。その際に整理が必要となるのは、教

員評価、学校評価と目標管理の関係整理と運用方法の具体化である。

新たな教員評価が導入されてから、しばしば、「目標管理があってもなくてもやるべきことは変わらない」、「目標管理は個人の人事に関わるプライベートな領域の事柄であり相互参照などあり得ない」という言葉が教員をはじめとして関係者から聞かれる。つまり、教員には、「教育活動＝個人的な営み」、「目標管理＝人事評価のための個人の私的分野に属する営み」という認識や囚われが優勢という現状が推察される。教員としての成長や教育活動をより協働的・集団的な営みに転換するためのツールとして目標管理が効果的に活用・運用されるためにも、学術的研究知見の蓄積が必要である。

本研究の今後の課題は、第一に、本調査データと別途実施しているインタビューを中心とする事例調査データを合わせた分析と考察を進めること、第二に、管理職アンケート等により目標管理の効果認識の向上を実現している個別学校の情報を収集し、事例調査を積み重ねることである。

Ⅶ 引用・参考文献

- ・浦野東洋一「東京都公立学校校長・教員アンケート調査の結果から」堀尾輝久、浦野東洋一編著『東京都の教員管理の研究』同時代社、2002年、pp.149-185。
- ・勝野正章「教員評価政策の批判的検討」『日本教育行政学会年報』第28号、2002年、pp.35-50。
- ・勝野正章「教師の協働と同僚性—教員評価の機能に触れて—」民主教育研究所編『人間と教育』第63号、旬報社、2009年、pp.28-35。
- ・古賀一博他「『能力開発型』教職員人事評価制度の効果的運用とその改善点—広島県内公立学校教員アンケート調査の分析を通して—」『日本教育経営学会紀要』第50号、2008年、pp.65-80。
- ・小野方資「学校・教員評価と学力調査の統制的な側面」『教育』国土社、第57巻、第4号、2007年、pp.31-38。
- ・酒井博世「教師の専門性と教員評価」日本教師教育学会編『講座 教師教育学 教師とは—教師の役割と専門性を深める—』第I巻、学文社、2002年、pp.179-192。
- ・笹川力「教員評価制度に対する教員の受容意識の研究—青森県Y小学校を事例として—」『東北大学大学院教育学研究科研究年報』第57集第2号、2009年、pp.65-78。
- ・諏訪英広「教員評価システムの実態と課題に関する調査研究—A県における目標管理と勤務評定の比較分析を中心として—」『川崎医療福祉学会誌』19(2)、2010年、pp.451-460。
- ・諏訪英広・高谷哲也「教員評価における目標管理のもつソーシャル・サポート機能の可能性—A県公立学校

- 教員を対象とした質問紙調査より―』『川崎医療福祉学会誌』Vol.23 No.1, 2013年, pp.75-84。
- ・諏訪英広「教員評価における目標管理の効果及びその影響要因に関する検討―学校段階間比較の視点から―」『日本教育経営学会紀要』第57号, 2015年, pp.94-109。
 - ・高谷哲也「日本の教員人事評価の課題と改善方策―人事管理と教員の職務特質の観点からの一考察―」『日本教師教育学会年報』第14号, 2005年, pp.92-101。
 - ・高谷哲也「教員評価問題の特徴と方法論上の課題」『現代思想』青土社, 第36巻第4号, 2008年, pp.178-192。
 - ・高谷哲也「教員評価の基盤をなす力量観・組織観の特徴と課題」『鹿児島大学教育学部研究紀要』教育科学編, 第62巻, 2011年, pp.251-269。
 - ・中田康彦「教師をどこまで『評価』できるか」日本教師教育学会編『講座 教師教育学 教師として生きる―教師の力量形成とその支援を考える―』第Ⅲ巻, 学文社, 2002年, pp.177-192。
 - ・林孝「学校評価・教員評価による学校経営の自立化の可能性と限界」『日本教育経営学会紀要』第48号, 2006年, pp.16-27。
 - ・油布佐和子「新自由主義的教育改革下の教師の意識―教員政策を中心として―」『早稲田大学大学院教職研究科紀要』第1号, 2009年, pp.63-82。
 - ・米沢崇他「学校の組織風土の類型別にみた特別支援教育の推進状態の検討」『教育実践総合センター研究紀要 (奈良教育大学)』Vol.19, 2010年, pp.103-111。

<付記>

本調査にご協力くださった校長先生方に感謝申し上げます。なお、本稿は、平成24年度～26年度日本学術振興会科学研究費（学術研究助成基金助成金（基盤研究（C））研究代表者：諏訪英広、研究課題：教員評価の再設計とその効果に関する理論・実証的研究、課題番号：2453104）の助成を受け、実施された研究の一部です。